
Wpływ wybranych technik nauczania na przyswajanie znaczenia słów — fałszywe kognaty

The influence of the teaching techniques on the acquisition of the words' meanings in the case of false cognates

Olga Majchrzak
Uniwersytet Łódzki

Abstract

The aim of the study was to verify whether the use of the mother tongue when teaching lexical items — false friends in particular — in the foreign language is beneficial to students. It was proved that the methods which require the exclusive use of the target language without referring to the equivalents in the native language lead to better retention of the words' meanings in the case of false cognates; however, the importance of techniques of practising new lexical items shall not be ignored. The consequences of using only the target language need further studies as it was observed that students taught with the exclusive use of English were not as sensitive towards transfer errors as students taught with the help of Polish equivalents.

Abstrakt

Celem niniejszego badania było sprawdzenie, czy używanie języka ojczystego przy nauczaniu słownictwa obcojęzycznego, a w szczególności fałszywych kognatów, jest niekorzystne dla ucznia. Wykazano, że metody nauczania wykorzystujące wyłącznie język obcy na zajęciach bez odwoływania się do polskich odpowiedników podczas nauczania słownictwa, skutkują trwalszym zapamiętywaniem znaczenia danego słowa w przypadku fałszywych kognatów. Niewątpliwie wpływ mają na to również techniki pozwalające przeciwzyć wprowadzone słownictwo. Dalszych badań wymagają konsekwencje stosowania wyłącznie języka obcego

— zauważono, że uczniowie nauczani wyłącznie za pomocą języka obcego nie byli tak wrażliwi na błędy transferowe jak ich koledzy z grupy nauczanej za pomocą polskich odpowiedników.

Autorka ma nadzieję, że wyniki prezentowanego badania przyczynią się do lepszego zrozumienia efektów, jakie odnoszą różne metody nauczania w przypadku nauczania słownictwa, a samo badanie, być może, okaże się punktem wyjścia dla dokładniejszych badań traktujących o metodach nauczania słownictwa ogólnie lub też koncentrujących się na słowach o podobnej formie.

Słowa kluczowe: nauczanie słownictwa obcojęzycznego, fałszywi przyjaciele / fałszywe kognaty, transfer językowy

Wstęp

W sposobach nauczania słownictwa obcojęzycznego dokonały się znaczące zmiany. Już dawno odeszło się od typowego dla metody gramatyczno-tłumaczeniowej objaśniania wszystkich jednostek leksykalnych z języka obcego za pomocą języka rodzimego. Zmiana nastąpiła także w metodach komunikacyjnych. Co prawda nadal głównym celem nauczania języka obcego jest komunikacja w tymże języku, niemniej jednak dopuszcza się większą swobodę dotyczącą używania języka rodzimego jako pomocy podczas nauczania języka obcego. Jest to widoczne w szczególności na końcowym etapie prezentacji nowego materiału, kiedy ucznia prosi się o podanie rodzimego odpowiednika do zaprezentowanej — i wytłumaczonej uprzednio w języku obcym — jednostki leksykalnej.

Pamiętać jednak należy, iż przyswajanie słownictwa obcojęzycznego jest nierozdzielnie związane z pewnymi trudnościami. Nation (1990) wyróżnia trzy główne problemy mające wpływ na zapamiętywanie słownictwa. Po pierwsze, jest to wcześniejsze doświadczenie w języku angielskim i rodzimym (w naszym przypadku będzie to język polski). Do kategorii tej zaliczają się tzw. fałszywi przyjaciele¹, czyli słowa mające

¹ *Fałszywi przyjaciele* (ang. *false friends*) — pojęcie to, stosowane za Rusieckim (2002), oznacza przeniesienie danej jednostki leksykalnej z jednego języka do drugiego, podczas gdy jej praw-

podobną formę ortograficzną, ale różniące się znaczeniem. Uczniowie, w szczególności na niższych poziomach zaawansowania (Taylor, 1975; Remblewska, 2010), mogą transferować znaczenie nowych słów na podstawie ich formalnych odpowiedników w innym języku. Innym znaczącym aspektem utrudniającym naukę słownictwa jest sposób nauczania. Prezentowanie słów o podobnej formie ortograficznej lub o zbliżonym znaczeniu może utrudnić uczniowi przyswojenie nowej jednostki leksykalnej. Uczeń zapamięta, że skoro słowa prezentowane były razem, to albo ich znaczenie jest zbieżne, albo istnieje różnica pomiędzy nimi, której nie jest w stanie sobie przypomnieć.

Bardzo ważnym aspektem nauczania słownictwa jest prezentowanie go w kontekście. Nation (1990) twierdzi, iż nauczyciel powinien poświęcać więcej czasu na zadania ćwiczące użycie języka niż na ćwiczenia pozbawione kontekstu. Radzi się więc, aby zamiast zdekontekstualizowanej listy słówek korzystać z ćwiczeń na rozumienie tekstu pisanego czy słuchanego na zajęciach, co przyczynia się do poznawania oraz utrwalania słownictwa w kontekście, ponieważ „spotykanie słów w kontekście i używanie ich do wyrażania poglądów stwarzają najwięcej możliwości do nauki słownictwa” (Nation, 1990: 6).

Celem niniejszego badania było sprawdzenie, czy używanie języka ojczystego przy nauczaniu słownictwa obcojęzycznego, a w szczególności fałszywych kognatów, jest niekorzystne dla ucznia. Autorkę tekstu interesowało także zweryfikowanie, czy nauczanie poprzez prezentowanie zdekontekstualizowanej listy słówek skutkuje częstszym transferem niż nauczanie w kontekście oraz która metoda nauczania fałszywych kognatów jest bardziej efektywna. Na koniec zasugerowane zostaną wstępne implikacje dla nauczania słownictwa. Autorka odniesie się także do zastrzeżeń i wątpliwości dotyczących samych założeń oraz przeprowadzenia badania.

dziwe znaczenie jest źle interpretowane przez użytkowników języka docelowego. W niniejszym artykule termin *fałszywi przyjaciele* będzie stosowany wymiennie z terminem *fałszywe kognaty* (ang. *deceptive cognates*), ponieważ to nie pochodzenie słów, ale ich forma ortograficzna oraz znaczenie stanowią przedmiot niniejszej analizy.

Metoda

Podmioty badania

Do niniejszego badania zaproszono osoby nieznające wybranych fałszywych kognatów. Byli to uczniowie dwóch łódzkich liceów ogólnokształcących, uczęszczający do klasy pierwszej lub drugiej. Ich wiek szacuje się na 16–17 lat; prezentowany poziom języka angielskiego można by określić jako poziom samodzielności (B2). Uczniowie podzieleni zostali na dwie grupy badawcze: uczniowie uczęszczający do I Liceum Ogólnokształcącego nauczani byli wyłącznie za pomocą języka angielskiego. Natomiast uczniom IV Liceum Ogólnokształcącego fałszywe kognaty prezentowane były zarówno z wykorzystaniem języka angielskiego, jak i polskiego. Stąd pierwsza grupa określana będzie jako grupa angielska, a druga jako polsko-angielska. Poniższa tabela prezentuje liczebność każdej z grup, z rozróżnieniem płci badanych.

Grupa	Liczba chłopców	Liczba dziewczyn	Razem
Angielska	13	28	41
Polsko-angielska	13	17	30
Razem	26	45	71

Tabela 1.

Podmioty badania

Pamiętać należy, iż ze względu na fakt, że do badania potrzebne były osoby nieznające prezentowanych kognatów, liczba uczniów może być różna w zależności od danego fałszywego kognatu. Wynika to z tego, iż w badaniu brano pod uwagę jedynie te osoby, które podały niepoprawne znaczenie prezentowanych słów lub nie podały żadnej odpowiedzi.

Materiały i instrumenty badawcze

Do badania wykorzystano dwa instrumenty badawcze — pre-test i post-test, a także specjalnie opracowane plany zajęć. Pre-test oraz post-test (zob. załącznik 1.) były identyczne dla obu grup. Ich zadanie polegało na sprawdzeniu, czy uczniowie znają prezentowane fałszywe kognaty. Było

to niezbędne dla przeprowadzenia dalszej procedury oraz późniejszego porównania wyników. Pre-test oraz post-test składał się ze zdekontekstualizowanej listy 11 fałszywych kognatów do przetłumaczenia z języka angielskiego na polski. Pomimo zwiększonego ryzyka transferu wynikającego z takiego przedstawienia słów, lista wydawała się być najefektywniejszym sposobem sprawdzenia znajomości wybranych słów.

W celu zmierzenia efektywności wybranych metod nauczania fałszywych kognatów, zaprojektowano dwa plany lekcji. Opierają się one na zaobserwowanych u różnych nauczycieli języków obcych metodach nauczania. W przypadku *native speakerów słownictwo, a w szczególności fałszywe kognaty, nie będą wprowadzane z wykorzystaniem języka polskiego ze względu na fakt, iż rodowity mówca nauczanego języka najprawdopodobniej nie będzie dysponował wystarczającą wiedzą niezbędną do dokonania takiego porównania. Stąd też każda nowa jednostka leksykalna będzie prezentowana przy pomocy języka docelowego poprzez podawanie synonimów, definicji, antonimów czy w podobny sposób. Na bazie takiego stylu nauczania zaprojektowano plan zajęć* (zob. załącznik 2.), według którego uczniowie skupiali się nie tylko na poznawaniu nowego słownictwa, ale także na innych umiejętnościach, takich jak rozumienie tekstu czytanego. Uczniowie starali się odgadnąć znaczenie słów z kontekstu.

Natomiast grupa polsko-angielska nauczana była zarówno za pomocą języka polskiego, jak i angielskiego. Plan lekcji dla tej grupy opierał się na zaobserwowanym stylu nauczania charakterystycznym dla nauczycieli posługujących się tym samym językiem pierwszym, co ich uczniowie. Plan lekcji skupiał się na porównaniu fałszywych kognatów w obu językach, a ćwiczenia polegały w głównej mierze na tłumaczeniu zdań.

Powyższe plany lekcji opierały się na stosowanych przez nauczycieli stylach nauczania słownictwa obcojęzycznego. Nic, co nie znajduje zastosowania w praktyce, nie znalazło się w niniejszym badaniu. Stąd też wykluczyć należy jakiegokolwiek wątpliwości natury etycznej.

Procedura badawcza

Badanie przeprowadzono w okresie od listopada 2009 roku do stycznia 2010 roku. Najpierw przeprowadzono pre-test, po którym następowała

właściwa lekcja. Tydzień później sprawdzano utrzymanie znaczenia nauczanych fałszywych kognatów za pomocą post-testu.

Badanie przeprowadzono podczas regularnych zajęć językowych. Instrukcje dotyczące pre- i post-testów podawane były w języku polskim, aby zminimalizować ryzyko popełnienia błędu wynikającego z ich niezrozumienia. Uczniowie nie byli oceniani za rozwiązanie testów.

Wyniki

Błędy transferowe

Na diagramie 1. zaprezentowano wyniki z pre-testów dla obu grup. Będą one potrzebne do późniejszego porównania wyników.

Jak widać, różnice pomiędzy obiema grupami nie są znaczne: w grupie polsko-angielskiej błędy transferowe stanowią łącznie 69% wszystkich odpowiedzi, a w przypadku grupy angielskiej — 71%. Najbardziej problematycznym słowem dla obu grup było *actual*. Natomiast słowem, którego znaczenie było transferowane najrzadziej jest *rumour*.

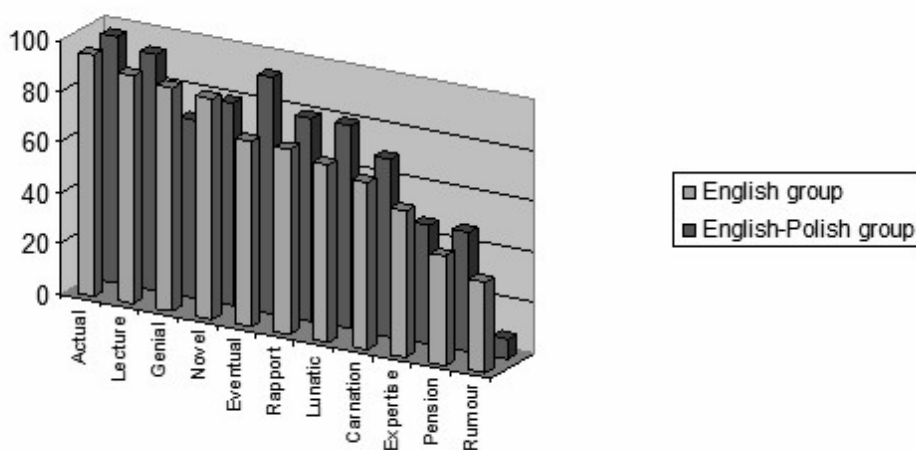


Diagram 1.

Błędy transferowe (wyniki z pre-testów — obie grupy)

Jak widać na diagramie 2., w post-testach liczba błędów transferowych wyraźnie się zmniejszyła. Jest to widoczne w szczególności w przypadku grupy polsko-angielskiej, co nie do końca zgadza się z założeniami autora. Grupa polsko-angielska popełniła bowiem łącznie 11% błędów transferowych w post-testach, podczas gdy grupa angielska takich błędów zrobiła aż 24%. Różnica ta może być jednak w pewnym stopniu wytłumaczona, jeśli weźmie się pod uwagę poprawne odpowiedzi oraz luki. Co więcej, to grupie polsko-angielskiej zasugerowano cel badania. Gdyby grupa angielska również była świadoma przedmiotu badania, być może wyniki wyglądały nieco inaczej.

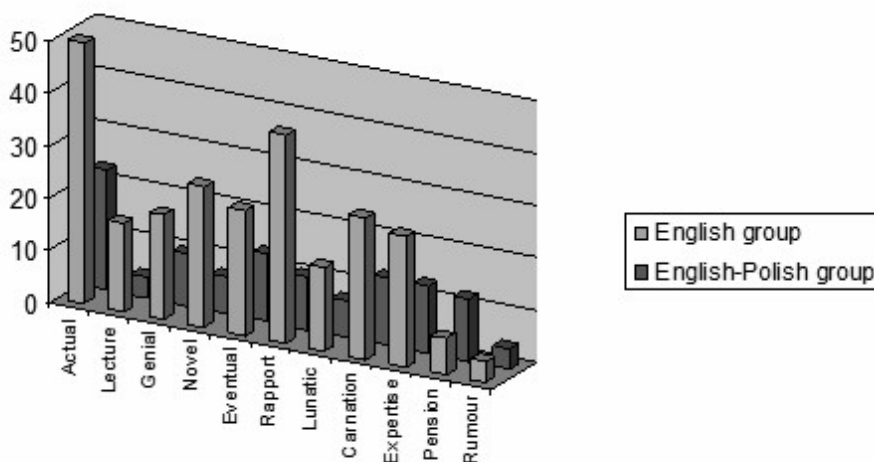


Diagram 2.

Błędy transferowe (wyniki z post-testów — obie grupy)

Z pewnością przeprowadzona lekcja spowodowała, iż uczniowie wykazali większą wrażliwość na słowa o podobnej formie ortograficznej. Niemniej jednak, aby stwierdzić, czy liczba błędów transferowych jest wynikiem utrzymania właściwego znaczenia czy też obawą przed popełnieniem błędu, potrzebna jest analiza wyników włączających poprawne odpowiedzi.

Poniżej przedstawiona jest tabela pokazująca, w jaki sposób zmienił się rozkład fałszywych kognatów na podstawie popełnianych błędów transferowych.

Najtrudniejszym słowem zarówno w pre- jak i post-teście okazało się słowo *actual*. Pomimo zaprezentowania właściwego znaczenia tego fałszywego kognatu, zapamiętanie go stanowiło dla uczniów nadal niemały problem. Ponadto grupa, która popełniła mniej błędów transferowych, to grupa polsko-angielsko. Nie popiera to hipotezy autorki. Niemniej jednak nie przesądza też faktu, iż ta sama grupa podała więcej poprawnych odpowiedzi.

Słowem, które okazało się najmniej problematyczne dla obu grup, jest *rumour*. Jego polski odpowiednik to słowo jasne znaczeniowo oraz dalekie od mylnego znaczenia sugerowanego przez podobną formę ortograficzną. Słowo *actual* nie było tak wyraźne pod względem znaczeniowym; co więcej, jego polski odpowiednik nie był łatwy do przywołania czy zapamiętania. Stąd wysoki transfer w przypadku słowa *actual*, a niewielki przy *rumour*. Są to jedyne słowa, które utrzymały swoją pozycję w tak przejrzysty sposób. Pozostałe słowa zmieniały swoje miejsce w hierarchii trudności.

Pre-test		Post-test	
Grupa angielska	Grupa polsko-angielska	Grupa angielska	Grupa polsko-angielska
<i>actual</i>	<i>actual</i>	<i>actual</i>	<i>actual</i>
<i>lecture</i>	<i>lecture</i>	<i>rapport</i>	<i>eventual</i>
<i>genial</i>	<i>eventual</i>	<i>carnation</i>	<i>carnation</i>
<i>novel</i>	<i>novel</i>	<i>novel</i>	<i>expertise</i>
<i>eventual</i>	<i>rapport</i>	<i>expertise</i>	<i>pension</i>
<i>rapport</i>	<i>lunatic</i>	<i>eventual</i>	<i>rapport</i>
<i>lunatic</i>	<i>genial</i>	<i>genial</i>	<i>genial</i>
<i>carnation</i>	<i>carnation</i>	<i>lecture</i>	<i>novel</i>
<i>expertise</i>	<i>expertise</i>	<i>lunatic</i>	<i>lunatic</i>
<i>pension</i>	<i>pension</i>	<i>pension</i>	<i>lecture</i>
<i>rumour</i>	<i>rumour</i>	<i>rumour</i>	<i>rumour</i>

Tabela 2.

Hierarchia trudności fałszywych kognatów (na podstawie błędów transferowych)

Poprawne odpowiedzi

Na diagramie 3. prezentowane są wyniki dotyczące poprawnych odpowiedzi dla obu grup z post-testów.

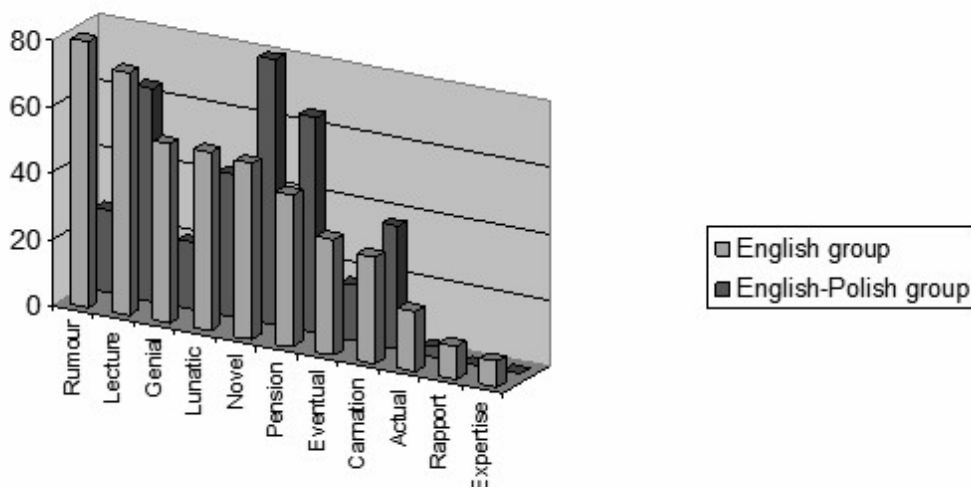


Diagram 3.

Poprawne odpowiedzi (wyniki z post-testów — obie grupy)

W porównaniu z wcześniejszymi wynikami można zaobserwować, że te fałszywe kognaty, w przypadku których uczniowie popełnili najmniej błędów transferowych, zebrały największą liczbę poprawnych odpowiedzi. Nie jest to niestety prawdziwe dla sytuacji odwrotnej — najwięcej błędów transferowych dla danego fałszywego kognatu nie równało się najmniejszej liczbie poprawnych odpowiedzi. Przykładem może tu być słowo *actual*, w przypadku którego uczniowie popełnili bardzo dużo błędów transferowych, ale mimo wszystko były słowa, które okazały się trudniejsze w momencie przywoływania prawdziwego znaczenia. Najtrudniejszymi słowami okazały się *expertise* i *rapport*. Żaden uczeń z grupy polsko-angielskiej nie podał poprawnego odpowiednika tych słów.

Niemniej jednak ogólna tendencja pokazuje, iż to grupa angielska udzieliła więcej poprawnych odpowiedzi, bo aż 40%, w porównaniu do grupy polsko-angielskiej, gdzie wynik ten wyniósł 30%. Było to prawdziwe dla wszystkich kognatów oprócz *carnation*, *pension* i *novel*. Można to wytłumaczyć sposobem, w jaki prezentowane były fałszywe kognaty. W przeciwieństwie do grupy polsko-angielskiej, grupa angielska była odpowiedzialna za proces nauczania. Bardziej szczegółowa analiza wyników będzie omówiona w sekcji 4.

Poniżej prezentowana jest tabela przedstawiająca hierarchię wybranych fałszywych kognatów na podstawie poprawnych odpowiedzi. Można zaobserwować, iż trzy najtrudniejsze słowa są wspólne dla obu grup. Są to *expertise*, *rapport* i *actual*. Natomiast nie istnieje taka zgodność w przypadku fałszywych kognatów uznanych za względnie łatwe. Słowem, które okazało się najmniej problematyczne dla grupy angielskiej, jest *rumour*, natomiast wyniki grupy polsko-angielskiej pokazują, że słowo, które nie przysporzyło większych problemów, to *novel*.

English group	English-Polish group
<i>rumour</i>	<i>novel</i>
<i>lecture</i>	<i>pension</i>
<i>genial</i>	<i>lecture</i>
<i>lunatic</i>	<i>lunatic</i>
<i>novel</i>	<i>carnation</i>
<i>pension</i>	<i>rumour</i>
<i>eventual</i>	<i>genial</i>
<i>carnation</i>	<i>eventual</i>
<i>actual</i>	<i>actual</i>
<i>rapport</i>	<i>rapport</i>
<i>expertise</i>	<i>expertise</i>

Tabela 3.

Hierarchia trudności fałszywych kognatów (na podstawie poprawnych odpowiedzi)

Diagram 4. prezentuje rozkład luk dla grupy angielskiej zarówno w pre-testach, jak i w post-testach.

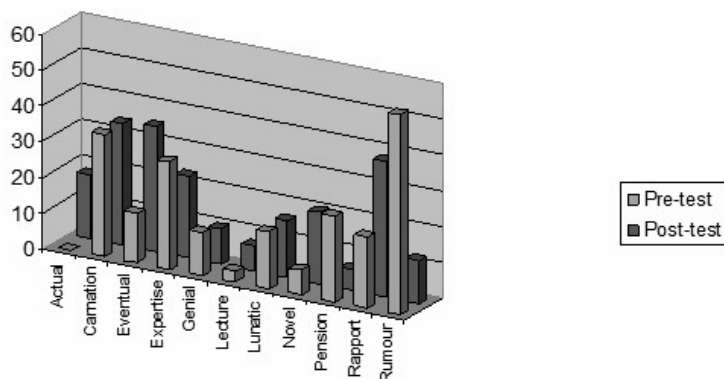


Diagram 4.

Rozkład luk (grupa angielska — wyniki z pre- i post-testów)

W przypadku grupy angielskiej nie można mówić o określonej tendencji. Niektóre fałszywe kognaty zaowocowały większą liczbą luk w pre-, a niektóre w post-testach.

Poniżej prezentowane są wyniki dla grupy angielsko-polskiej. Tutaj rozkład luk jest regularniejszy.

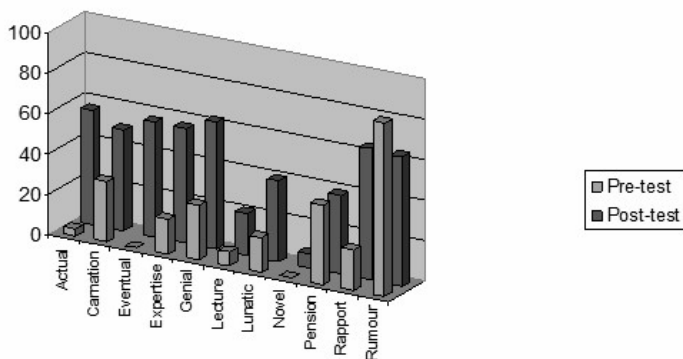


Diagram 5.

Rozkład luk (grupa polsko-angielska — wyniki z pre- i post-testów)

W grupie polsko-angielskiej w momencie podawania prawdziwego znaczenia więcej osób zostawiło luki w post-testach niż w pre-testach (wyłączając słowo *rumour*). Różnica w lukach jest znacząca — w większości przypadków dwukrotnie większa niż w przypadku pre-testu. Jest to zapewne wynik nabycia wrażliwości na słowa o podobnej formie ortograficznej po przeprowadzonej lekcji. Niemniej jednak zwiększona wrażliwość nie przekłada się tu na utrzymanie znaczenia, a raczej mniejszą liczbę błędów transferowych.

Poniższy diagram przedstawia rozkład luk w post-testach dla dwóch grupach.

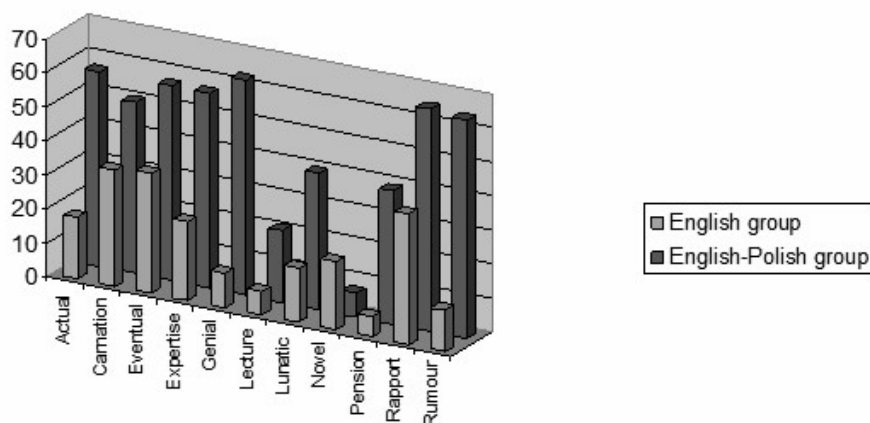


Diagram 6.

Rozkład luk (wyniki dla obu grup z post-testów)

Wyraźnie widać, że grupa angielska zostawiła o wiele mniej luk w momencie podawania znaczenia niż grupa polsko-angielska, za wyjątkiem słowa *novel*. Różnica wynosi 22% pomiędzy grupami. Niemniej jednak tendencja jest podobna dla obu grup — liczba luk wzrosła, z tą różnicą, że w grupie angielskiej bardzo nieznacznie, bo o jedyne 2%, a w grupie polsko-angielskiej aż dwukrotnie. Potwierdza to niewątpliwie, że lekcja na temat fałszywych kognatów uczyniła uczniów bardziej wrażliwymi na

słowa o podobnej formie ortograficznej. Jednakże grupie polsko-angielskiej, pomimo zwiększonej wrażliwości na potencjalne niebezpieczeństwo popełnienia błędu, nie udało się zapamiętać znaczenia w takim stopniu, jak zrobiła to grupa angielska.

Ogólne tendencje

Poniższy diagram przedstawia ogólne tendencje na trzech płaszczyznach: błędów transferowych, poprawnych odpowiedzi i luk.

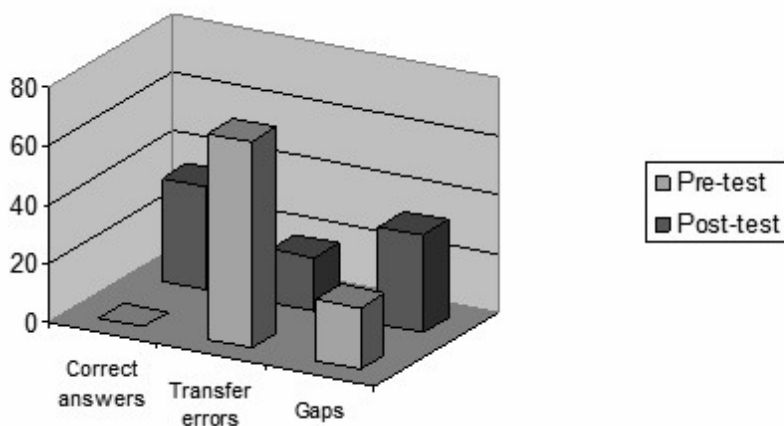


Diagram 7.
Ogólne tendencje

Jak już wspomniano wcześniej, do badania włączono tylko te osoby, które nie znały prawdziwego znaczenia fałszywych kognatów. Stąd 0% poprawnych odpowiedzi w pre-testach. Natomiast w post-testach liczba poprawnych odpowiedzi wzrosła o 35% dla obu grup łącznie. Wzrost zanotowano także w przypadku luk. Nawet jeśli uczniowie nie potrafili przypomnieć sobie prawidłowego znaczenia danego fałszywego kognatu, można wnioskować, że wiedzieli oni, iż znaczenie prezentowanego słowa nie jest zbliżone do jego formalnego odpowiednika w drugim języku.

W kwestii błędów transferowych wyniki potwierdziły początkowe przypuszczenia autora. Uczniowie, nawet jeśli nie przyswoili

sobie poprawnego znaczenia, byli świadomi niebezpieczeństwa wynikającego z przetransferowania znaczenia słowa o zbliżonej formie ortograficznej z innego języka.

Dyskusja

Prezentowane powyżej wyniki badania mogą rodzić pytania i wątpliwości natury etycznej. Dotyczyć one mogą zarówno racji, jakimi kierował się autor podczas konstruowania badania, materiałów czy też kwestii dotyczących (nie)uwzględnienia wszystkich zmiennych podczas analizy wyników i wyciągania wniosków. Celem autorki jest zatem wytłumaczenie, dlaczego dokonano wyboru takich, a nie innych technik nauczania fałszywych kognatów oraz czym się przy tym wyborze kierowano.

Warto zatem raz jeszcze przybliżyć różnicę pomiędzy lekcją prowadzoną w grupie angielskiej a polsko-angielskiej. Otóż grupa angielska najpierw skupiała się na rozumieniu globalnym prezentowanego tekstu. Natomiast grupa polsko-angielska poznawała kognaty jako pozbawione kontekstu słowa. To właśnie wysiłek włożony w rozszyfrowanie znaczenia danego słowa na podstawie kontekstu, jak również późniejsze ćwiczenia skupiające się na funkcjonowaniu w ramach danego języka pozwoliły na osiągnięcie lepszych wyników niż w przypadku grupy polsko-angielskiej. Ta z kolei poznawała znaczenie fałszywych kognatów na podstawie tabeli porównawczej, która zestawiała zarówno prawdziwe, jak i mylne znaczenie wybranych jednostek leksykalnych. Znaczenia te prezentowane były za pomocą języka pierwszego, czyli polskiego. Z wcześniej prowadzonych badań (Laufer, 1989; Arabski, 1997; Ringbom, 2006) wiadomo, że jednostki leksykalne o podobnej formie ortograficznej zwiększają ryzyko transferu znaczenia danego słowa. Zatem na prezentowane wyniki mogły mieć wpływ dwa czynniki — zarówno płaszczyzna językowa, na jakiej funkcjonowali uczniowie, jak i kontekst poznawania danego słownictwa.

Pierwszym czynnikiem jest bez wątpienia język, jaki dominował na zajęciach. Dla grupy angielskiej językiem tym był angielski. Wszystkie instrukcje, polecenia, materiały oraz interakcja na poziomie klasy odbywała się w języku angielskim. Nauczyciel nie używał języka polskiego, nie reagował także na zadawane przez uczniów pytania w języku polskim. Nato-

miast mogło się zdarzyć, że uczniowie wymieniali się poglądami na temat znaczenia danych słów w języku polskim. Z oczywistych względów nie można było zapobiec tej sytuacji.

Natomiast grupa polsko-angielska funkcjonowała na dwóch płaszczyznach językowych — co prawda wszystkie instrukcje oraz interakcja na poziomie klasy odbywały się w języku angielskim, ale zadania nie tylko dopuszczały, ale wręcz sugerowały użycie języka polskiego. Prezentowane słowa były nieustannie zestawiane z ich zarówno poprawnymi, jak i mylnymi odpowiednikami w drugim języku. Mogło to skutkować powstaniem połączeń pomiędzy formalnie podobnymi jednostkami leksykalnymi, co niekoniecznie prowadziło do podania błędnego znaczenia, ale do niemożności sprecyzowania, na czym polega trudność wybranych jednostek.

Drugim czynnikiem mogącym mieć wpływ na rozkład wyników, a w szczególności prawdziwych odpowiedzi, jest sposób prezentowania fałszywych kognatów. W przypadku grupy angielskiej poznanie prawdziwego znaczenia fałszywych kognatów nie różniło się niczym od typowej lekcji, podczas której uczniowie poznają znaczenie nowego słownictwa na podstawie tekstu czytanego bądź słuchanego. Natomiast w przypadku grupy polsko-angielskiej uczniowie poznawali właściwe znaczenie prezentowanych słów tak, jak czasami prezentuje się je na zajęciach w formie dodatkowej lekcji wykraczającej poza program, czyli w tabeli skupiającej się na pokazaniu różnic pomiędzy prezentowanym słownictwem. Jak wiadomo, możliwość odgadnięcia znaczenia na podstawie kontekstu przyczynia się do większego utrzymania znaczenia niż samo jego przeczytanie. Różnica polega na wysiłku włożonym w rozszyfrowanie znaczenia danego słowa na początkowym etapie jego poznawania. Podsumowując, w przypadku grupy polsko-angielskiej uczniowie nie dość, że nie uczestniczyli w odkrywaniu znaczenia wybranych jednostek leksykalnych, to dodatkowo zostały im zaprezentowane błędne odpowiedniki w języku polskim, co mogło nasilić efekt uznania wybranych jednostek za wyjątkowo trudne.

Niemniej jednak dwa wykorzystane w badaniu podejścia opierały się na metodach wykorzystywanych na zajęciach języka angielskiego zarówno w szkołach państwowych, jak i językowych. Tak jak już zostało wspomniane wcześniej, nauczyciel, który posługuje się tym samym językiem

pierwszym, co jego uczniowie, najczęściej w momencie prowadzenia lekcji na temat fałszywych kognatów skorzysta z metody wykorzystywanej w przypadku grupy polsko-angielskiej, a mianowicie tabeli porównawczej. Jest ona także dostępna w niektórych słownikach bilingwalnych jako sygnalizator potencjalnych problemów, z jakimi może się zetknąć uczący się języka angielskiego władający językiem polskim jako językiem pierwszym. Natomiast nauczyciel, którego językiem rodzimym jest język, którego naucza, nie zdecydowałby się na przeprowadzenie takiej lekcji ze względu na fakt, iż nie jest on świadomy różnic występujących pomiędzy dwoma językami.

Implikacje dla nauczania słownictwa

Prezentowane wyniki pozwalają wnioskować, iż uczniowie nauczani za pomocą formalnych odpowiedników z drugiego języka stali się bardziej wrażliwi na *fałszywe kognaty*. Niemniej jednak nie przełożyło się to na lepsze utrzymanie znaczenia. Natomiast osoby uczone z wyłącznym wykorzystaniem języka angielskiego lepiej zapamiętały znaczenie poszczególnych fałszywych kognatów. Tym samym, grupa polsko-angielska zapamiętała mniej słów niż grupa angielska, co mogło być związane nie tylko z używanym językiem, ale także kontekstem, w jakim spotkali oni wybrane słowa.

Z drugiej strony grupa angielska nie знаła właściwego celu lekcji. Uczniowie nie wiedzieli, że lekcja skupia się na nauczaniu fałszywych kognatów. Dlatego też uczniowie w momencie pisania post-testu, kiedy nie mogli sobie przypomnieć prawdziwego znaczenia danego słowa, mogli transferować na podstawie formy ortograficznej. Nie uświadomiono im bowiem, tak jak grupie polsko-angielskiej, że niektóre słowa mogą mieć podobną formę ortograficzną, jednocześnie różniąc się znaczeniem.

Najnowsze metody nauczania powoli zaczynają coraz częściej wplatać język rodzimy podczas zajęć językowych, na szczęście w ograniczonym stopniu. Trzeba jednak zaznaczyć, że użycie języka pierwszego powinno być dobrze przemyślane i stosowane w wyjątkowych sytuacjach. Nie tylko prezentacja materiału, ale także etap jego utrwalania, powinny odby-

wać się w języku docelowym. Częste przełączanie się pomiędzy językami, w szczególności podczas nauki słownictwa, może skutkować umacnianiem się połączeń pomiędzy danymi parami jednostek leksykalnych, które oprócz, np. podobnej formy, nie posiadają innych cech wspólnych. Natomiast funkcjonowanie w jednym języku pozwala wypracować myślenie w tymże języku, co w konsekwencji przyspiesza proces nauki.

Warto także pamiętać, iż celem nauczania słownictwa nie powinna być próba zasygnalizowania potencjalnych trudności, co w konsekwencji mogłoby prowadzić do wyeliminowania błędów. Celem powinna być komunikacja w języku docelowym. Dlatego zamiast przedstawiania uczniom listy słówek, nauczyciel powinien skupić się na pokazaniu im, w jakim kontekście można użyć danego słownictwa oraz zachęcić do korzystania z nowo przyswojonych słówek, nawet pomimo początkowych błędów.

Bibliografia

- Arabski, J. 1997. *Przyswajanie języka obcego i pamięć werbalna*. Katowice: Śląsk.
- Laufer, B. 1989. A factor of difficulty in vocabulary learning — Deceptive transparency. In Nation, P. and Carter, R. (eds) 1989. *Vocabulary Acquisition*. Amsterdam: Free University Press, 10–20.
- Nation, I.S.P. 1990. *Teaching and Learning Vocabulary*. Boston: Heinle & Heinle.
- Remblewska, O. 2010. The influence of the mother tongue on lexis in second language production — a study of deceptive cognates. Unpublished M.A. thesis.
- Ringbom, H. 2006. The importance of different types of similarity in transfer studies. In Arabski, J. (ed.) 2006. *Cross-linguistic Influences in the Second Language Lexicon*. Clevedon: Multilingual Matters, 36–45.
- Rusiecki, J. 2002. Friends true and false; or a contrastive approach to the lexicon. In Arabski, J. (ed.) 2002. *Time for Words. Studies in Foreign Language Vocabulary Acquisition*. Frankfurt am Main: Peter Lang GmbH, 71–81.

Taylor, B. 1975. "The use of overgeneralization transfer learning strategies by elementary and intermediate students of ESL." *Language Learning*. 25(1):73-107.

Załącznik 1

Pre-test i post-test

Przetłumacz podane wyrazy na język polski:

Rumour —
Lecture —
Expertise —
Lunatic —
Novel –
Eventual —
Rapport —
Genial —
Carnation —
Pension —
Actual –

Załącznik 2

Plan lekcji dla grupy angielskiej

1. *You are going to read a newspaper article. Try to predict the story on the basis of the expressions given below:*

***London University / professor / 1960 / British Literature / resign /
farewell party / £3000***

2. Read the following newspaper article. Were your predictions right?

Scandal at London University

Last Monday a surprising rumour spread among students and professors of London University. Mr. Cormack, a 60-year-old university professor giving lectures since 1960, with great expertise in British Literature, was called a lunatic after he asked his students to write a 200 pages long novel within only two days! The eventual decision concerning Mr. Cormack's university future was announced yesterday. Due to a good rapport with the dean of London University, who was always very genial to the professor, Mr. Cormack was politely asked to resign from his position without suffering any further consequences. During his farewell party, he was given a bouquet of red carnations. He was also promised to receive a considerably high pension — its actual amount is believed to be £3000 a month!

3. Answer the following questions:

What subject did Mr. Cormack teach at the university?

What kind of professor was he?

Why did the students complain about him?

Why did Mr. Cormack not suffer serious consequences?

4. Try to explain the given words by referring to the text.

Rumour —

Lecture —

Expertise —

Lunatic —

Novel —

Eventual —

Rapport —

Genial —

Carnation —

Pension —

Actual —

5. Match the words with their definitions

English word	Definition
current	an invented story which is no more than about 10 000 words in length
set book	noise
salary	the natural appearance of the skin on a person's face, especially its colour or quality
possible	a person walking around while they are sleeping
report	brilliant
complexion	a fixed amount of money agreed as pay for an employee, usually paid every month
short story	required reading
clatter	a description of an event or situation
of genius	potential
somnambulist	of the present time

6. Choose the correct option

- Mary had to read a lot of when she was at high school.
a) set books b) lectures
- My grandma is a — she walks around the house when she sleeps.
a) lunatic b) somnambulist
- Don't make such a — you'll wake the baby up.
a) rumour b) clatter
- He won't be able to receive his until he's 65.
a) pension b) salary
- Many customers are waiting for a fall in prices before buying.
a) eventual b) potential
- She seemed to have a career ahead of her.
a) brilliant b) genial
- Tom was between 20 and 25, had dark hair and a tanned
a) carnation b) complexion

7. Create a short story using the following words:

genial / complexion / rumour / eventual / set book

Załącznik 3

Plan lekcji dla grupy polsko-angielskiej

1. What are false friends? Can you give any examples of false friends?

2. Fill in the chart with the words given below:

rumour / ewentualny / report / set book / lunatic / uprzejmy / pension / relacje / sleepwalker / powieść / rumor / pensja / raport / novel / carnation / expertise / wykład / brilliant / complexion / eventual

1 Słowo angielskie	2 Prawdziwe znaczenie	3 Pozornie zbliżone słowo polskie	4 Właściwe tłumaczenie słowa z kolumny 3
actual	faktyczny	aktualny	current
	goździk	karnacja	
	ostateczny		possible
	wiedza, biegłość	ekspertyza	
genial		genialny	
lecture		lektura	
	wariat	lunatyk	
		nowela	short story
	emerytura		salary
rapport			report
	pogłoska		clatter

3. Make sentences in English with the following words:

- pensja —

.....

- lunatyk —

.....

- wiedza —

.....

- wykład —

.....

- aktualny —

.....

4. Translate the following sentences:

1. Co to za rumor?!

.....

2. Jaką nowelę czytałeś ostatnio?

.....

3. Pan Black jest bardzo uprzejmy dla swoich uczniów.

.....

4. Czy jesteś zadowolony ze swojej pensji?

.....

5. Czy jesteście przygotowani na ewentualny strajk?

.....

6. Mam dobre relacje ze swoimi rodzicami.

.....

7. Jaką lekturę mamy przeczytać na jutro?

.....

5. Create a short story using the following words:

miły / karnacja / pogłoska / ostateczny / lektura

Olga Majchrzak jest doktorantką na Uniwersytecie Łódzkim w Zakładzie Języka Angielskiego i Językoznawstwa Stosowanego. Jej zainteresowania badawcze skupiają się na sprawności pisania w języku obcym, retoryce interkulturowej oraz dziennikach jako technice doskonalenia pisania w języku obcym oraz narzędzia autorefleksji. Jest założycielem koła naukowego the PsychoLinguistic Open Team oraz głównym organizatorem konferencji PLEJ PLOT. Prywatnie mama dwuipółletniego Antosia.